

Prefeitura da Estância Turística de Avaré do Estado de São Paulo

AVARÉ-SP

Auxiliar de Desenvolvimento Infantil

Concurso Público de Provas e Títulos Nº 001/2018

MR101-2018

DADOS DA OBRA

Título da obra: Prefeitura da Estância Turística de Avaré do Estado de São Paulo

Cargo: Auxiliar de Desenvolvimento Infantil

(Baseado no Concurso Público de Provas e Títulos Nº 001/2018)

- Língua Portuguesa
 - Matemática
- Conhecimentos Gerais
- Conhecimentos Específicos
- Conhecimentos Educacionais

Gestão de Conteúdos

Emanuela Amaral de Souza

Diagramação / Editoração Eletrônica

Elaine Cristina
Igor de Oliveira
Camila Lopes
Thais Regis

Produção Editorial

Suelen Domenica Pereira
Julia Antoneli

Capa

Joel Ferreira dos Santos

SUMÁRIO

Língua Portuguesa

Leitura e análise do texto: compreensão e significado contextual das palavras e expressões do texto; interpretação do texto; gêneros e tipologias textuais.	83
Fonética e Fonologia:	01
Ortografia;	44
Acentuação gráfica.	47
Morfologia: as classes de palavras.	07
Sintaxe: frase, oração, período; termos essenciais da oração; termos integrantes da oração (objeto direto, indireto, complemento nominal); termos acessórios da oração.	63
Conjunções coordenativas (relação de sentido entre as conjunções e as orações do texto);	07
Conjunções subordinativas adverbiais (relação de sentido entre as conjunções e as orações do texto);	07
Concordância verbal e nominal.	52
Suplemento ou Apêndice: crase;	71
Pontuação;	50
Funções do QUE e do SE;	100
Figuras de linguagem;	76
Vícios de linguagem.	07

Matemática

Números: naturais, inteiros, racionais, irracionais, reais, complexos;	01
Álgebra: sequências, conceitos, operações com expressões algébricas;	23
Equações e Inequações;	23
Relações e funções;	29
Geometria: elementos básicos, conceitos primitivos, representação geométrica no plano;	47
Sistema de medidas: comprimento, superfície, volume, capacidade, ângulo, tempo, massa, peso, velocidade e temperatura;	19
Estatísticas: noções básicas, razão, proporção, interpretação e construção de tabelas e gráficos;	37
Matrizes;	62
Progressão Aritmética / Geométrica;	70
Noções de probabilidade.	41

Conhecimentos Gerais

Cultura Geral (Nacional e Internacional);	01
História e Geografia do Brasil;	01
Atualidades Nacionais e Internacionais; Meio Ambiente; Cidadania; Direitos Sociais – Individuais e Coletivos; Ciências Físicas e Biológicas – Ciência Hoje.	10

SUMÁRIO

Conhecimentos Específicos

LEGISLAÇÃO

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular-BNCC (Direitos de aprendizagem na Educação Infantil; Campos de experiência da Educação Infantil; As dez competências gerais).....	01
_____. Constituição da República Federativa do Brasil – 1988. (Artigos 5º, 6º; 205 a 214).....	05
_____. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2009.....	09
_____. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança do Adolescente – ECA (Artigos 1º a 6º; 15 a 18; 60 a 69).	09
_____. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.	10
_____. Ministério da Educação. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC/SEB, 2009.....	25
_____. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, MEC/SEESP, 2008.	31
_____. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, MEC/SEESP, 2008.	38

Conhecimentos Educacionais

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: http://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853.pdf	01
ANTUNES, Celso. As inteligências múltiplas e seus estímulos. Campinas, Ed. Papirus, 2005.....	01
BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach de. Cadê o brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: http://books.scielo.org/id/bdcnk/pdf/barros-9788579830235.pdf	12
CAPOVILLA, Fernando C (org.). Os novos caminhos da alfabetização infantil. – 2ª ed. – São Paulo: Memmon, 2005. ..	12
HOFFMANN, Jussara. Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2014.....	12
LERNER, Delia. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre, Artmed, 2.002.....	13
VYGOTSKY, Lev Semenovitch. Pensamento e Linguagem. – 4ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2008.	22
WEISZ, Telma – O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. 2ª edição, São Paulo, Ática,2004.	24

LÍNGUA PORTUGUESA

Letra e Fonema.....	01
Estrutura das Palavras.....	04
Classes de Palavras e suas Flexões.....	07
Ortografia.....	44
Acentuação.....	47
Pontuação.....	50
Concordância Verbal e Nominal.....	52
Regência Verbal e Nominal.....	58
Frase, oração e período.....	63
Sintaxe da Oração e do Período.....	63
Termos da Oração.....	63
Coordenação e Subordinação.....	63
Crase.....	71
Colocação Pronominal.....	74
Significado das Palavras.....	76
Interpretação Textual.....	83
Tipologia Textual.....	85
Gêneros Textuais.....	86
Coesão e Coerência.....	86
Reescrita de textos/Equivalência de Estruturas.....	88
Estrutura Textual.....	90
Redação Oficial.....	91
Funções do “que” e do “se”.....	100
Variação Linguística.....	101
O processo de comunicação e as funções da linguagem.....	103

PROF. ZENAIDE AUXILIADORA PACHEGAS BRANCO

Graduada pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Adamantina. Especialista pela Universidade Estadual Paulista – Unesp

LETRA E FONEMA

A palavra *fonologia* é formada pelos elementos gregos *fono* ("som, voz") e *log, logia* ("estudo", "conhecimento"). Significa literalmente "estudo dos sons" ou "estudo dos sons da voz". Fonologia é a parte da gramática que estuda os sons da língua quanto à sua função no sistema de comunicação linguística, quanto à sua organização e classificação. Cuida, também, de aspectos relacionados à divisão silábica, à ortografia, à acentuação, bem como da forma correta de pronunciar certas palavras. Lembrando que, cada indivíduo tem uma maneira própria de realizar estes sons no ato da fala. Particularidades na pronúncia de cada falante são estudadas pela Fonética.

Na língua falada, as palavras se constituem de **fonemas**; na língua escrita, as palavras são reproduzidas por meio de símbolos gráficos, chamados de **letras** ou **grafemas**. Dá-se o nome de fonema ao menor elemento sonoro capaz de estabelecer uma distinção de significado entre as palavras. Observe, nos exemplos a seguir, os fonemas que marcam a distinção entre os pares de palavras:

amor – ator / morro – corro / vento – cento

Cada segmento sonoro se refere a um dado da língua portuguesa que está em sua memória: a imagem acústica que você – como falante de português – guarda de cada um deles. É essa imagem acústica que constitui o fonema. Este forma os significantes dos signos linguísticos. Geralmente, aparece representado entre barras: /m/, /b/, /a/, /v/, etc.

Fonema e Letra

- O fonema não deve ser confundido com a letra. Esta **é a representação gráfica do fonema**. Na palavra *sapo*, por exemplo, a letra "s" representa o fonema /s/ (lê-se *sê*); já na palavra *brasa*, a letra "s" representa o fonema /z/ (lê-se *zê*).

- Às vezes, o mesmo fonema pode ser representado por mais de uma letra do alfabeto. É o caso do fonema /z/, que pode ser representado pelas letras z, s, x: *zebra, casamento, exílio*.

- Em alguns casos, a mesma letra pode representar mais de um fonema. A letra "x", por exemplo, pode representar:

- o fonema /sê/: *texto*
- o fonema /zê/: *exibir*
- o fonema /che/: *enxame*
- o grupo de sons /ks/: *táxi*

- O número de letras nem sempre coincide com o número de fonemas.

<i>Tóxico</i> = fonemas:	/t/ó/k/s/i/c/o/	letras:	t ó x i c o
	1 2 3 4 5 6 7		1 2 3 4 5 6

<i>Galho</i> = fonemas:	/g/a/lh/o/	letras:	g a l h o
	1 2 3 4		1 2 3 4 5

- As letras "m" e "n", em determinadas palavras, não representam fonemas. Observe os exemplos: *compra, conta*. Nestas palavras, "m" e "n" indicam a nasalização das vogais que as antecedem: /õ/. Veja ainda: *nave*: o /n/ é um fonema; *dança*: o "n" não é um fonema; o fonema é /ã/, representado na escrita pelas letras "a" e "n".

- A letra h, ao iniciar uma palavra, não representa fonema.

<i>Hoje</i> = fonemas:	ho /j/ e /	letras:	h o j e
	1 2 3		1 2 3 4

Classificação dos Fonemas

Os fonemas da língua portuguesa são classificados em:

1) Vogais

As vogais são os fonemas sonoros produzidos por uma corrente de ar que passa livremente pela boca. Em nossa língua, desempenham o papel de núcleo das sílabas. Isso significa que em toda sílaba há, necessariamente, uma única vogal.

Na produção de vogais, a boca fica aberta ou entreaberta. As vogais podem ser:

- **Orais**: quando o ar sai apenas pela boca: /a/, /e/, /i/, /o/, /u/.

- **Nasais**: quando o ar sai pela boca e pelas fossas nasais.

/ã/: *fã, canto, tampa*

/ẽ/: *dente, tempero*

/ĩ/: *lindo, mim*

/õ/: *bonde, tombo*

/ũ/: *nunca, algum*

- **Átonas**: pronunciadas com menor intensidade: *até, bola*.

- **Tônicas**: pronunciadas com maior intensidade: *até, bola*.

Quanto ao timbre, as vogais podem ser:

- Abertas: *pé, lata, pó*

- Fechadas: *mês, luta, amor*

- Reduzidas - Aparecem quase sempre no final das palavras: *dedo* ("dedu"), *ave* ("avi"), *gente* ("genti").

2) Semivogais

Os fonemas /i/ e /u/, algumas vezes, não são vogais. Aparecem apoiados em uma vogal, formando com ela uma só emissão de voz (uma sílaba). Neste caso, estes fonemas são chamados de *semivogais*. A diferença fundamental entre vogais e semivogais está no fato de que estas não desempenham o papel de núcleo silábico.

Observe a palavra *papai*. Ela é formada de duas sílabas: *pa - pai*. Na última sílaba, o fonema vocálico que se destaca é o "a". Ele é a vogal. O outro fonema vocálico "i" não é tão forte quanto ele. É a semivogal. Outros exemplos: *saudade, história, série*.

3) Consoantes

Para a produção das consoantes, a corrente de ar expirada pelos pulmões encontra obstáculos ao passar pela cavidade bucal, fazendo com que as consoantes sejam verdadeiros "ruídos", incapazes de atuar como núcleos silábicos. Seu nome provém justamente desse fato, pois, em português, sempre consoam ("soam com") as vogais. Exemplos: /b/, /t/, /d/, /v/, /l/, /m/, etc.

Encontros Vocálicos

Os encontros vocálicos são agrupamentos de vogais e semivogais, sem consoantes intermediárias. É importante reconhecê-los para dividir corretamente os vocábulos em sílabas. Existem três tipos de encontros: o *ditongo*, o *tritongo* e o *hiato*.

1) Ditongo

É o encontro de uma vogal e uma semivogal (ou vice-versa) numa mesma sílaba. Pode ser:

- **Crescente**: quando a semivogal vem antes da vogal: *sé-rie* (i = semivogal, e = vogal)

- **Decrescente**: quando a vogal vem antes da semivogal: *pai* (a = vogal, i = semivogal)

- **Oral**: quando o ar sai apenas pela boca: *pai*

- **Nasal**: quando o ar sai pela boca e pelas fossas nasais: *mãe*

2) Tritongo

É a sequência formada por uma semivogal, uma vogal e uma semivogal, sempre nesta ordem, numa só sílaba. Pode ser oral ou nasal: *Paraguai* - Tritongo oral, *quão* - Tritongo nasal.

3) Hiato

É a sequência de duas vogais numa mesma palavra que pertencem a sílabas diferentes, uma vez que nunca há mais de uma vogal numa mesma sílaba: *saída* (sa-í-da), *poesia* (po-e-si-a).

Encontros Consonantais

O agrupamento de duas ou mais consoantes, sem vogal intermediária, recebe o nome de *encontro consonantal*. Existem basicamente dois tipos:

1-) os que resultam do contato consoante + "l" ou "r" e ocorrem numa mesma sílaba, como em: *pe-dra, pla-no, a-tle-ta, cri-se*.

2-) os que resultam do contato de duas consoantes pertencentes a sílabas diferentes: *por-ta, rit-mo, lis-ta*.

Há ainda grupos consonantais que surgem no início dos vocábulos; são, por isso, inseparáveis: *pneu, gno-mo, psi-có-lo-go*.

Dígrafos

De maneira geral, cada fonema é representado, na escrita, por apenas uma letra: *lixo* - Possui quatro fonemas e quatro letras.

Há, no entanto, fonemas que são representados, na escrita, por duas letras: *bicho* - Possui quatro fonemas e cinco letras.

Na palavra acima, para representar o fonema /xe/ foram utilizadas duas letras: o "c" e o "h".

Assim, o *dígrafo* ocorre quando duas letras são usadas para representar um único fonema (*di* = dois + *grafo* = letra). Em nossa língua, há um número razoável de dígrafos que convém conhecer. Podemos agrupá-los em dois tipos: consonantais e vocálicos.

MATEMÁTICA

Números inteiros e racionais: operações (adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação); expressões numéricas; Frações e operações com frações.	01
Números e grandezas proporcionais: razões e proporções; divisão em partes proporcionais	11
Regra de três	15
Sistema métrico decimal	19
Equações e inequações	23
Funções	29
Gráficos e tabelas	37
Estatística Descritiva, Amostragem, Teste de Hipóteses e Análise de Regressão	41
Geometria	47
Matriz, determinantes e sistemas lineares	62
Sequências, progressão aritmética e geométrica	70
Porcentagem	74
Juros simples e compostos	77
Taxas de Juros, Desconto, Equivalência de Capitais, Anuidades e Sistemas de Amortização	80
Análise combinatória;	93

**NÚMEROS INTEIROS E RACIONAIS:
OPERAÇÕES (ADIÇÃO, SUBTRAÇÃO,
MULTIPLICAÇÃO, DIVISÃO,
POTENCIAÇÃO); EXPRESSÕES
NUMÉRICAS; FRAÇÕES E OPERAÇÕES COM
FRAÇÕES.**

Números Naturais

Os números naturais são o modelo matemático necessário para efetuar uma contagem. Começando por zero e acrescentando sempre uma unidade, obtemos o conjunto infinito dos números naturais

$$\mathbb{N} = \{0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, \dots\}$$

- Todo número natural dado tem um sucessor

- O sucessor de 0 é 1.
- O sucessor de 1000 é 1001.
- O sucessor de 19 é 20.

Usamos o * para indicar o conjunto sem o zero.

$$\mathbb{N}^* = \{1, 2, 3, 4, 5, 6, \dots\}$$

- Todo número natural dado N, exceto o zero, tem um antecessor (número que vem antes do número dado).

Exemplos: Se m é um número natural finito diferente de zero.

- O antecessor do número m é m-1.
- O antecessor de 2 é 1.
- O antecessor de 56 é 55.
- O antecessor de 10 é 9.

Expressões Numéricas

Nas expressões numéricas aparecem adições, subtrações, multiplicações e divisões. Todas as operações podem acontecer em uma única expressão. Para resolver as expressões numéricas utilizamos alguns procedimentos:

Se em uma expressão numérica aparecer as quatro operações, devemos resolver a multiplicação ou a divisão primeiramente, na ordem em que elas aparecerem e somente depois a adição e a subtração, também na ordem em que aparecerem e os parênteses são resolvidos primeiro.

Exemplo 1

$$\begin{aligned} 10 + 12 - 6 + 7 \\ 22 - 6 + 7 \\ 16 + 7 \\ 23 \end{aligned}$$

Exemplo 2

$$\begin{aligned} 40 - 9 \times 4 + 23 \\ 40 - 36 + 23 \\ 4 + 23 \\ 27 \end{aligned}$$

Exemplo 3

$$\begin{aligned} 25 - (50 - 30) + 4 \times 5 \\ 25 - 20 + 20 = 25 \end{aligned}$$

Números Inteiros

Podemos dizer que este conjunto é composto pelos números naturais, o conjunto dos opostos dos números naturais e o zero. Este conjunto pode ser representado por:

$$\mathbb{Z} = \{\dots, -3, -2, -1, 0, 1, 2, \dots\}$$

Subconjuntos do conjunto $\mathbb{Z}$:

1) Conjunto dos números inteiros excluindo o zero

$$\mathbb{Z}^* = \{\dots, -2, -1, 1, 2, \dots\}$$

2) Conjuntos dos números inteiros não negativos

$$\mathbb{Z}_+ = \{0, 1, 2, \dots\}$$

3) Conjunto dos números inteiros não positivos

$$\mathbb{Z}_- = \{\dots, -3, -2, -1\}$$

Números Racionais

Chama-se de número racional a todo número que pode ser expresso na forma $\frac{a}{b}$, onde a e b são inteiros quaisquer, com $b \neq 0$

São exemplos de números racionais:

$$\begin{aligned} -12/51 \\ -3 \\ -(-3) \\ -2,333\dots \end{aligned}$$

As dízimas periódicas podem ser representadas por fração, portanto são consideradas números racionais.

Como representar esses números?

Representação Decimal das Frações

Temos 2 possíveis casos para transformar frações em decimais

1º) Decimais exatos: quando dividirmos a fração, o número decimal terá um número finito de algarismos após a vírgula.

$$\frac{1}{2} = 0,5$$

$$\frac{1}{4} = 0,25$$

$$\frac{3}{4} = 0,75$$

2º) Terá um número infinito de algarismos após a vírgula, mas lembrando que a dízima deve ser periódica para ser número racional

OBS: período da dízima são os números que se repetem, se não repetir não é dízima periódica e assim números irracionais, que trataremos mais a frente.

$$\frac{1}{3} = 0,333 \dots$$

$$\frac{35}{99} = 0,353535 \dots$$

$$\frac{105}{9} = 11,6666 \dots$$

Representação Fracionária dos Números Decimais

1º caso) Se for exato, conseguimos sempre transformar com o denominador seguido de zeros.

O número de zeros depende da casa decimal. Para uma casa, um zero (10) para duas casas, dois zeros (100) e assim por diante.

$$0,3 = \frac{3}{10}$$

$$0,03 = \frac{3}{100}$$

$$0,003 = \frac{3}{1000}$$

$$3,3 = \frac{33}{10}$$

2º caso) Se dízima periódica é um número racional, então como podemos transformar em fração?

Exemplo 1

Transforme a dízima 0,333... em fração

Sempre que precisar transformar, vamos chamar a dízima dada de x, ou seja

$$X = 0,333 \dots$$

Se o período da dízima é de um algarismo, multiplicamos por 10.

$$10x = 3,333 \dots$$

E então subtraímos:

$$10x - x = 3,333 \dots - 0,333 \dots$$

$$9x = 3$$

$$X = \frac{3}{9}$$

$$X = \frac{1}{3}$$

Agora, vamos fazer um exemplo com 2 algarismos de período.

Exemplo 2

Seja a dízima 1,1212...

$$\text{Façamos } x = 1,1212 \dots$$

$$100x = 112,1212 \dots$$

Subtraindo:

$$100x - x = 112,1212 \dots - 1,1212 \dots$$

$$99x = 111$$

$$X = \frac{111}{99}$$

Números Irracionais

Identificação de números irracionais

- Todas as dízimas periódicas são números racionais.
- Todos os números inteiros são racionais.
- Todas as frações ordinárias são números racionais.
- Todas as dízimas não periódicas são números irracionais.
- Todas as raízes inexatas são números irracionais.
- A soma de um número racional com um número irracional é sempre um número irracional.
- A diferença de dois números irracionais, pode ser um número racional.
- Os números irracionais não podem ser expressos na forma $\frac{a}{b}$, com a e b inteiros e $b \neq 0$.

Exemplo: $\sqrt{5} - \sqrt{5} = 0$ e 0 é um número racional.

- O quociente de dois números irracionais, pode ser um número racional.

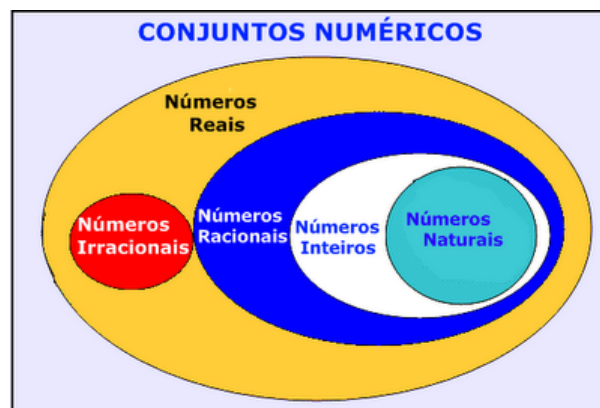
Exemplo: $\sqrt{8} : \sqrt{2} = \sqrt{4} = 2$ e 2 é um número racional.

- O produto de dois números irracionais, pode ser um número racional.

Exemplo: $\sqrt{7} \cdot \sqrt{7} = \sqrt{49} = 7$ é um número racional.

Exemplo: radicais ($\sqrt{2}, \sqrt{3}$) a raiz quadrada de um número natural, se não inteira, é irracional.

Números Reais



Fonte: www.estudokids.com.br

CONHECIMENTOS GERAIS

Cultura Geral (Nacional e Internacional);	01
História e Geografia do Brasil;	01
Atualidades Nacionais e Internacionais; Meio Ambiente; Cidadania; Direitos Sociais – Individuais e Coletivos; Ciências Físicas e Biológicas – Ciência Hoje.....	10

CULTURA GERAL (NACIONAL E INTERNACIONAL);

O conceito de cultura pode compreender-se de diversas maneiras. Em geral, entende-se por cultura o tecido que se cria a nível social a partir das diversas tradições e costumes de uma comunidade. As pessoas que pertencem a uma determinada sociedade expressam-se e comportam-se de uma forma que caracteriza o grupo em questão.

Geral, por outro lado, é um adjetivo que qualifica aquilo que é comum a muitas coisas de natureza diferente ou aquilo que é frequente ou habitual. É possível distinguir, neste sentido, entre o geral e o particular.

Entende-se por cultura geral o cúmulo de saberes que uma pessoa dispõe sobre temas variados. Quem tem boa cultura geral, tem conhecimentos de temática diversa, sem se especializar em nenhuma área em concreto.

Exemplos: "Como é que não sabes a que temperatura ferve a água? Isso é cultura geral!", "O Dr. Gullonetti poderá ser um grande especialista em física quântica, mas falta-lhe cultura geral para ter uma conversa interessante", "Apesar de não ter nenhum grau académico, graças à minha curiosidade e à minha experiência de vida, acho que até tenho um nível de cultura geral aceitável".

A cultura geral é o saber que permite a um indivíduo construir o seu próprio critério, analisar assuntos diversos e responder com êxito em diferentes facetas da vida quotidiana. Essa cultura pode construir-se a partir do estudo sistematizado (numa escola, universidade, etc.), da educação informal (autodidacta) e da experiência adquirida ao longo dos anos.

Fonte: <https://conceito.de/cultura-geral>

HISTÓRIA E GEOGRAFIA DO BRASIL;

A descoberta do Brasil, em 22 de abril de 1500, pela esquadra comandada por Pedro Álvares Cabral, com destino às Índias, integra o ciclo da expansão marítima portuguesa. Inicialmente denominada Terra de Vera Cruz, depois Santa Cruz e, finalmente, Brasil, a nova terra foi explorada a princípio em função da extração do pau-brasil, madeira de cor vermelha usada em tinturaria na Europa, e que deu o nome à terra.

Várias expedições exploradoras (Gonçalo Coelho, Gaspar de Lemos) e guarda-costas (Cristóvão Jacques) foram enviadas pelo rei de Portugal, a fim de explorar o litoral e combater piratas e corsários, principalmente franceses, para garantir a posse da terra. O sistema de feitorias, já utilizado no comércio com a África e a Ásia, foi empregado tanto para a defesa como para realizar o escambo (troca) do pau-brasil com os indígenas. A exploração do pau-brasil, monopólio da Coroa portuguesa, foi concedida ao cristão-novo Fernão de Noronha.

A partir de 1530, tem início a colonização efetiva, com a expedição de Martim Afonso de Sousa, cujos efeitos foram o melhor reconhecimento da terra, a introdução do cultivo da cana-de-açúcar e a criação dos primeiros engenhos, instalados na recém-fundada cidade de São Vicente, no litoral de São Paulo, que no século 16 chegou a ter treze engenhos de açúcar. A economia açucareira, entretanto, vai se concentrar no Nordeste, principalmente em Pernambuco. Estava baseada no tripé latifúndio--monocultura--escravidão. A cana-de-açúcar, no Nordeste, era cultivada e beneficiada em grandes propriedades, que empregavam mão-de-obra dos negros africanos trazidos como escravos, e destinava-se à exportação.

Ao lado do ciclo da cana-de-açúcar, ocorrido na zona da mata, desenvolveu-se o ciclo do gado. A pecuária aos poucos ocupou toda a área do agreste e do sertão nordestinos e a bacia do rio São Francisco. No século 18, o ciclo da mineração do ouro e dos diamantes em Minas Gerais levou à ocupação do interior da colônia. A sociedade mineradora era mais diversificada do que a sociedade açucareira, extremamente ruralizada. Na zona mineira, ao lado dos proprietários e escravos, surgiram classes intermediárias, constituídas por comerciantes, artesãos e funcionários da Coroa.

Política e administrativamente a colônia estava subordinada à metrópole portuguesa, que, para mais facilmente ocupá-la, adotou, em 1534, o sistema de capitanias hereditárias. Consistia na doação de terras pelo rei de Portugal a particulares, que se comprometiam a explorá-las e povoá-las. Apenas duas capitanias prosperaram: São Vicente e Pernambuco. As capitanias hereditárias somente foram extintas em meados do século 18.

Em 1548, a Coroa portuguesa instituiu o governo geral, para melhor controlar a administração da colônia. O governador-geral Tomé de Sousa possuía extensos poderes, e administrava em nome do rei a capitania da Bahia, cuja sede, Salvador -- primeira cidade fundada no Brasil, foi também sede do governo geral até 1763, quando a capital da colônia foi transferida para o Rio de Janeiro. A administração local era exercida pelas câmaras municipais, para as quais eram eleitos os colonos ricos, chamados "homens bons".

O papel da Igreja Católica era da mais alta importância. A ela cabiam tarefas administrativas, a assistência social, o ensino e a catequese dos indígenas. Dentre as diversas ordens religiosas, destacaram-se os jesuítas.

Invasões estrangeiras. Durante o período colonial, o Brasil foi alvo de várias incursões estrangeiras, sobretudo de franceses, ingleses e holandeses. Os franceses chegaram a fundar, em 1555, uma colônia, a França Antártica, na ilha de Villegaignon, na baía de Guanabara. Somente foram expulsos em 1567, em combate do qual participou Estácio de Sá, fundador da cidade do Rio de Janeiro (1565). Mais tarde, entre 1612 e 1615, novamente os franceses tentaram estabelecer uma colônia no Brasil, desta vez no Maranhão, chamada França Equinocial.

Os holandeses, em busca do domínio da produção do açúcar (do qual eram os distribuidores na Europa), invadiram a Bahia, em 1624, sendo expulsos no ano seguinte. Em 1630, uma nova invasão holandesa teve como alvo Pernambuco, de onde estendeu-se por quase todo o Nordeste, chegando até o Rio Grande do Norte. Entre 1637 e 1645, o Brasil holandês foi governado pelo conde Maurício de Nassau, que realizou brilhante administração. Em 1645, os holandeses foram expulsos do Brasil, no episódio conhecido como insurreição pernambucana.

Expansão geográfica

Durante o século 16, foram organizadas algumas entradas, expedições armadas ao interior, de caráter geralmente oficial, em busca de metais preciosos. No século seguinte, expedições particulares, conhecidas como bandeiras, partiram especialmente de São Paulo, com três objetivos: a busca de índios para escravizar; a localização de agrupamentos de negros fugidos (quilombos), para destruí-los; e a procura de metais preciosos. As bandeiras de caça ao índio (Antônio Raposo Tavares, Sebastião e Manuel Preto) atingiram as margens do rio Paraguai, onde arrasaram as “reduções” (missões) jesuíticas. Em 1695, depois de quase um século de resistência, foi destruído Palmares, o mais célebre quilombo do Brasil, por tropas comandadas pelo bandeirante Domingos Jorge Velho.

Datam do final do século 17 as primeiras descobertas de jazidas auríferas no interior do território, nas chamadas Minas Gerais (Antônio Dias Adorno, Manuel de Borba Gato), em Goiás (Bartolomeu Bueno da Silva, o Anhanguera) e Mato Grosso (Pascoal Moreira Cabral), onde foram estabelecidas vilas e povoações. Mais tarde, foram encontrados diamantes em Minas Gerais. Um dos mais célebres bandeirantes foi Fernão Dias Pais, o caçador de esmeraldas.

Ao mesmo tempo que buscavam o oeste, os bandeirantes ultrapassaram a vertical de Tordesilhas, a linha imaginária que, desde 1494, separava as terras americanas pertencentes a Portugal e à Espanha, contribuindo para alargar o território brasileiro. As fronteiras ficaram demarcadas por meio da assinatura de vários tratados, dos quais o mais importante foi o de Madri, celebrado em 1750, e que praticamente deu ao Brasil os contornos atuais. Nas negociações com a Espanha, Alexandre de Gusmão defendeu o princípio do *uti possidetis*, o que assegurou a Portugal as terras já conquistadas e ocupadas.

Revoltas coloniais

Desde a segunda metade do século 17, explodiram na colônia várias revoltas, geralmente provocadas por interesses econômicos contrariados. Em 1684, a revolta dos Beckman, no Maranhão, voltou-se contra o monopólio exercido pela Companhia de Comércio do Estado do Maranhão. Já no século 18, a guerra dos emboabas envolveu paulistas e “forasteiros” na zona das minas; a guerra dos mascates opôs os comerciantes de Recife aos aristocráticos senhores de engenho de Olinda; e a revolta de Vila Rica, liderada por Filipe dos Santos, em 1720, combateu a instituição das casas de fundição e a cobrança de novos impostos sobre a mineração do ouro.

Os mais importantes movimentos revoltosos desse século foram a conjuração mineira e a conjuração baiana, as quais possuíam, além do caráter econômico, uma clara conotação política. A conjuração mineira, ocorrida em 1789, também em Vila Rica, foi liderada por Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes, que terminou preso e enforcado, em 1792. Pretendia, entre outras coisas, a independência e a proclamação de uma república. A conjuração baiana -- também chamada revolução dos alfaiates, devido à participação de grande número de elementos das camadas populares (artesãos, soldados, negros libertos) --, ocorreu

em 1798, tinha idéias bastante avançadas para a época, inclusive a extinção da escravidão. Seus principais líderes foram executados. Mais tarde, estourou outro importante movimento de caráter republicano e separatista, conhecido como revolução pernambucana de 1817.

Independência. Em 1808, ocorreu a chamada “inversão brasileira”, isto é, o Brasil tornou-se a sede da monarquia portuguesa, com a transferência da família real e da corte para o Rio de Janeiro, fugindo da invasão napoleônica na península ibérica. Ainda na Bahia, o príncipe regente D. João assinou o tratado de abertura dos portos brasileiros ao comércio das nações amigas, beneficiando principalmente a Inglaterra. Terminava assim o monopólio português sobre o comércio com o Brasil e tinha início o livre-cambismo, que perduraria até 1846, quando foi estabelecido o protecionismo.

Além da introdução de diversos melhoramentos (Imprensa Régia, Biblioteca Pública, Academia Militar, Jardim Botânico, faculdades de medicina do Rio de Janeiro e da Bahia e outros), no governo do príncipe regente D. João (que passaria a ter o título de D. João VI a partir de 1816, com o falecimento da rainha D. Maria I) o Brasil foi elevado à categoria de reino e teve anexadas a seu território a Guiana Francesa e a Banda Oriental do Uruguai, que tomou o nome de província Cisplatina.

A partir de 1821, com a volta do rei e da corte para Portugal, o Brasil passou a ser governado pelo príncipe regente D. Pedro. Atendendo principalmente aos interesses dos grandes proprietários rurais, contrários à política das Cortes portuguesas, que desejavam recolonizar o Brasil, bem como pretendendo libertar-se da tutela da metrópole, que visava diminuir-lhe a autoridade, D. Pedro proclamou a independência do Brasil, em 7 de setembro de 1822, às margens do riacho do Ipiranga, na província de São Paulo. É importante destacar o papel de José Bonifácio de Andrada e Silva, à frente do chamado Ministério da Independência, na articulação do movimento separatista.

Primeiro reinado. Aclamado imperador do Brasil, D. Pedro I tratou de dar ao país uma constituição, outorgada em 1824. No início do seu reinado, ocorreu a chamada “guerra da independência”, contra as guarnições portuguesas sediadas principalmente na Bahia. Em 1824, em Pernambuco, a confederação do Equador, movimento revoltoso de caráter republicano e separatista, questionava a excessiva centralização do poder político nas mãos do imperador, mas foi prontamente debelado. Em 1828, depois da guerra contra as Províncias Unidas do Rio da Prata, o Brasil reconheceu a independência do Uruguai.

Depois de intensa luta diplomática, em que foi muito importante a intervenção da Inglaterra, Portugal reconheceu a independência do Brasil. Frequentes conflitos com a Assembleia e interesses dinásticos em Portugal levaram D. Pedro I, em 1831, a abdicar do trono do Brasil em favor do filho D. Pedro, então com cinco anos de idade.

Período regencial. O reinado de D. Pedro II teve início com um período regencial, que durou até 1840, quando foi proclamada a maioridade do imperador, que contava cerca de quinze anos. Durante as regências, ocorreram intensas lutas políticas em várias partes do país, quase sempre provocadas pelos choques entre os interesses regionais e

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Auxiliar de Desenvolvimento Infantil

LEGISLAÇÃO

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular-BNCC (Direitos de aprendizagem na Educação Infantil; Campos de experiência da Educação Infantil; As dez competências gerais).....	01
_____. Constituição da República Federativa do Brasil – 1988. (Artigos 5º, 6º; 205 a 214).....	05
_____. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2009.....	09
_____. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança do Adolescente – ECA (Artigos 1º a 6º; 15 a 18; 60 a 69).	09
_____. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.	10
_____. Ministério da Educação. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC/SEB, 2009.....	25
_____. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, MEC/SEESP, 2008.	31
_____. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, MEC/SEESP, 2008.	38

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Auxiliar de Desenvolvimento Infantil

LEGISLAÇÃO BRASIL. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR-BNCC (DIREITOS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL; CAMPOS DE EXPERIÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL; AS DEZ COMPETÊNCIAS GERAIS).

A Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)².

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental. Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013)³, mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Orga-

nização das Nações Unidas (ONU)⁴. É imprescindível destacar que as competências gerais da BNCC, apresentadas a seguir, inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promo-

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Auxiliar de Desenvolvimento Infantil

vendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Os marcos legais que embasam a BNCC

A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, reconhece a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade ao determinar que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). Para atender a tais finalidades no âmbito da educação escolar, a Carta Constitucional, no Artigo 210, já reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Com base nesses marcos constitucionais, a LDB, no Inciso IV de seu Artigo 9º, afirma que cabe à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996; ênfase adicionada).

Nesse artigo, a LDB deixa claros dois conceitos decisivos para todo o desenvolvimento da questão curricular no Brasil. O primeiro, já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo se refere ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados. Essas são duas noções fundantes da BNCC. A relação entre o que é básico-comum e o que é diverso é retomada no Artigo 26 da LDB, que determina que os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996; ênfase adicionada). Essa orientação induziu à concepção do conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e do seu alunado, que foi o norte das diretrizes curriculares traçadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ao longo da década de 1990, bem como de sua revisão nos anos 2000. Em 2010, o CNE promulgou novas DCN, ampliando e organizando o conceito de contextualização como “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando

e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/20106. Em 2014, a Lei nº 13.005/20147 promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE), que reitera a necessidade de estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014). Nesse sentido, consoante aos marcos legais anteriores, o PNE afirma a importância de uma base nacional comum curricular para o Brasil, com o foco na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades (meta 7), referindo-se a direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Em 2017, com a alteração da LDB por força da Lei nº 13.415/2017, a legislação brasileira passa a utilizar, concomitantemente, duas nomenclaturas para se referir às finalidades da educação: Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento [...] Art. 36. § 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (BRASIL, 20178; ênfases adicionadas). Trata-se, portanto, de maneiras diferentes e intercambiáveis para designar algo comum, ou seja, aquilo que os estudantes devem aprender na Educação Básica, o que inclui tanto os saberes quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los.

Os fundamentos pedagógicos da BNCC

Foco no desenvolvimento de competências O conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Artigos 32 e 35). Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI9, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos10. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês)11, e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol)12. Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores

CONHECIMENTOS EDUCACIONAIS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: http://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853.pdf	01
ANTUNES, Celso. As inteligências múltiplas e seus estímulos. Campinas, Ed. Papirus, 2005.....	01
BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach de. Cadê o brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: http://books.scielo.org/id/bdcnk/pdf/barros-9788579830235.pdf	12
CAPOVILLA, Fernando C (org.). Os novos caminhos da alfabetização infantil. – 2ª ed. – São Paulo: Memmon, 2005...	12
HOFFMANN, Jussara. Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2014.....	12
LERNER, Delia. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre, Artmed, 2.002.....	13
VYGOTSKY, Lev Semenovitch. Pensamento e Linguagem. – 4ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2008.	22
WEISZ, Telma – O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. 2ª edição, São Paulo, Ática, 2004.	24

ANDRADE, LUCIMARY BERNABÉ PEDROSA DE. EDUCAÇÃO INFANTIL: DISCURSO, LEGISLAÇÃO E PRÁTICAS INSTITUCIONAIS. – SÃO PAULO: CULTURA ACADÊMICA, 2010.

Prezado Candidato devido a complexibilidade e formato do conteúdo disponibilizaremos abaixo o link para que não haja prejuízos em seu estudos :: <http://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853.pdf>

ANTUNES, CELSO. AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E SEUS ESTÍMULOS. CAMPINAS, ED. PAPIRUS, 2005.

INTRODUÇÃO

A preocupação com a educação, e particularmente com os métodos de ensino, tem sido tema de variadas pesquisas mundiais e de inúmeros trabalhos publicados por educadores, psicólogos e interessados na área.

A necessidade constante de atualização de informações, de tecnologias e de práticas educacionais fez com que a comunidade escolar se ativesse à necessidade de mudanças na formação dos profissionais de educação, assim como em seus métodos.

Dentre estas pesquisas, uma vem se destacando por sua cientificidade e pelos resultados apresentados dentro do âmbito escolar. Trata-se das pesquisas sobre Inteligências Múltiplas, realizadas pelo americano Howard Gardner, um verdadeiro símbolo educacional contemporâneo.

Este pesquisador mostrou de forma coerente que todos os seres humanos possuem diferentes tipos de mente, e que pais e professores podem tornar possível uma educação personalizada, individualizada.

Na redação dos atuais Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Ensino Fundamental e Médio, percebe-se a preocupação com a diversidade que existe em cada aluno. O texto afirma que “vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência, em que progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho”. O documento ressalta que para suprir tal demanda impõe-se uma revisão dos currículos, que orientem o trabalho cotidianamente realizado pelos professores e especialistas em educação do país. (PCN – EF - temas transversais, 1998, p. 5)

Howard Gardner propõe essa alteração em nível mundial e afirma que todos possuem potencial de grandezas diversas, forças pessoais que devidamente reconhecidas colocam uma nova linha educacional a serviço do desenvolvimento humano.

Para Gardner, inteligência além de ser a faculdade de entender, compreender e conhecer, também é juízo, discernimento, capacidade de se adaptar e de conviver. So-

mos quem somos porque nos lembramos das coisas que nos são próprias e nos emocionamos, e a inteligência faz com que cada ser humano seja um ser único e compreenda plenamente o significado dessa individualidade.

O presente trabalho baseia-se na teoria das Inteligências Múltiplas criada por Gardner, e procurará demonstrar que esta teoria pode ser utilizada na educação, a partir da alfabetização, e em todos os seus níveis. Porém ela só se tornará viável quando aplicada de forma sistemática, criativa e com enfoque interdisciplinar.

A transposição da teoria psicológica para a prática educacional nos diferentes ambientes educacionais, muito contribuirá para a transformação do currículo escolar e sua real abordagem de libertação do potencial de aprendizagem e expressão criativa de cada aluno.

No primeiro capítulo deste trabalho a teoria de Gardner será apresentada, juntamente com seus aspectos históricos e teóricos. Os oito tipos de inteligência serão demonstrados e exemplificados, de modo ao leitor familiarizar-se com a bibliografia pesquisada e o com o tema escolhido; a seguir serão detalhados cada tipo de inteligência definido por Gardner e sua aplicabilidade no âmbito escolar. No capítulo final o trabalho preocupar-se-á em esclarecer os objetivos e abordagens das Inteligências Múltiplas no universo escolar, bem como configurar a educação individualizada no contexto de diferentes fazeres pedagógicos, possibilitando assim um trabalho efetivo ao vincular o aluno a seus talentos. Este capítulo chamará a atenção para a importância da equipe escolar como responsável pelo desenvolvimento das habilidades e competências de cada aluno e consequentemente com a busca da qualidade do ensino.

CAPÍTULO 1 MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS: RETROSPECTIVA HISTÓRICO-CIENTÍFICA

“A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original”. (Albert Einstein)

A partir do lançamento da obra de Howard Gardner em 1983, intitulada “Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas”, educadores perceberam a possibilidade de transposição teórico-psicológica desta proposta para a prática profissional pedagógica educacional. Essas possibilidades contemplam o reconhecimento e estímulo das diversas competências do aluno, o ensino democrático, o desenvolvimento de um currículo baseado nas Inteligências Múltiplas e uma melhor avaliação da aprendizagem.

ASPECTOS HISTÓRICOS DAS MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS

A teoria das Inteligências Múltiplas foi esboçada já no século XVII, na preocupação comeniana: “Ensinar tudo a todos”. Em suas obras, Comênio (1592-1670), um professor, escritor e cientista tcheco, considerado o pai da didática, repete insistentemente a trilogia: “omnes, omnia, omnino” - “educar todos, em todas as coisas, de uma forma total” (Comênio, 2001).¹

"A educação é a arte de fazer germinar as sementes interiores as quais não se desenvolverão a não ser que sejam solicitadas por oportunas experiências". (Comênio, 1971).²

Ao citar Comênio, percebe-se que suas afirmações ainda hoje soam como modernas e pertinentes, visto que o mundo se encontra num momento em que nos deparamos com diferentes áreas de conhecimento, especializadas e segmentadas, e que vão exigir diferentes habilidades e competências dos indivíduos (MEC, PCN – EF 1998, p. 5).

As palavras de Comênio e a redação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, remetem à teoria do psicólogo americano Howard Gardner, que trata das múltiplas inteligências que cada ser humano possui. Este estudo dos potenciais humanos baseia-se não apenas na pesquisa psicológica, mas também nas ciências biológicas e em achados sobre o desenvolvimento e o uso do conhecimento em diferentes culturas (GARDNER, 1994, p.XIX).

A pesquisa teve início a partir de um pedido de estudo sobre as estruturas da mente, solicitado pela Bernard van Leer Foundation de Haia, na Holanda – uma instituição internacional não lucrativa que apóia projetos inovadores com abordagens comunitárias em educação e cuidados infantis precoces para ajudar as crianças com dificuldades a atingirem seu potencial – à Harvard Graduate School of Education. A Universidade de Harvard, deveria avaliar o estado do conhecimento científico referente ao potencial humano e à sua realização (ANTUNES, 2000, p.10).

Os principais investigadores do Projeto foram: Gerald S. Lesser, educador e psicólogo desenvolvimental que presidiu o comitê dirigente; Howard Gardner, psicólogo que estudou o desenvolvimento e as habilidades simbólicas em crianças normais e talentosas e a diminuição destas habilidades em adultos com dano cerebral; Israel Scheffler, filósofo; Robert LeVine, antropólogo social, e Merry White, socióloga e especialista em assuntos nipônicos (GARDNER, 1994, p. XIX).

Como resultado, o primeiro volume publicado sob a égide do Projeto em 1983, foi Estruturas da Mente de Howard Gardner, cujos princípios e teorias romperam com a tradição comum da teoria da inteligência, que se apoia em duas suposições fundamentais: a cognição humana é unitária e pode ser mensurada (CAMPBELL, CAMPBELL, DICKINSON, 2000, p. 20).

O sistema nervoso é altamente diversificado e diferentes centros neurais processam diferentes tipos de informação. Gardner questiona alguns paradigmas, como a tese aceita de que a inteligência é uma capacidade geral que cada ser humano possui em maior ou menor extensão e indaga ainda sobre a suposição de que a inteligência, independentemente de quão definida esteja, possa ser medida por instrumentos verbais ou escritos padronizados, os conhecidos testes de QI (Quociente de Inteligência). Sua intuição era a de que para abarcar adequadamente o campo da cognição humana seria necessário um maior número de instrumentos de medição de competências, e que estas competências em sua maioria não se prestavam a métodos verbais de medição padronizados (GARDNER, 1994, passim).

A tradição comum da teoria da inteligência, que estabelece que a cognição humana é unitária e os indivíduos podem ser adequadamente descritos como possuidores de uma inteligência única e quantificável, foi rompida. Cada inteligência deve ter uma característica de desenvolvimento, ser passível de observação em diversas populações de estudo, proporcionar alguma evidência de localização no cérebro e dar suporte a um sistema simbólico ou de notação. A definição de Gardner da inteligência humana ressalta a natureza multicultural da sua teoria (CAMPBELL, CAMPBELL & DICKINSON, 2000, p.20).

A inteligência é, pois, um fluxo cerebral que nos leva a escolher a melhor opção para solucionar uma dificuldade e que se completa como uma faculdade para compreender, entre opções, qual a melhor; ela também nos ajuda a resolver problemas ou até criar produtos válidos para a cultura que nos envolve (ANTUNES, 2000, p.12).

A teoria das Múltiplas Inteligências desafia a visão clássica da inteligência assimilada por todos até então e cria uma teoria de competências intelectuais humanas. Seu mentor tem a convicção de que existem "algumas inteligências, que são relativamente independentes umas das outras e que podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas." (GARDNER, 1994, p.7).

Para formular sua teoria, o psicólogo partiu de um variado grupo de fontes: estudos de prodígios, indivíduos talentosos, pacientes com danos cerebrais, *idiots savants* (indivíduos que apresentam certo retardo mental, mas demonstram talentos especiais ou extraordinários em alguma área limitada), crianças normais, adultos normais, especialistas em diferentes linhas de pesquisa e indivíduos de diversas culturas. Com isto criou critérios para identificar se um talento é realmente uma inteligência (CAMPBELL, CAMPBELL, DICKINSON, 2000, p. 20).

ASPECTOS TEÓRICOS DAS ESTRUTURAS DA MENTE

Foram identificadas sete inteligências, ou espaços de cognição: a Linguística, a Lógico-matemática, a Espacial, a Musical, a Cinestésica, a Interpessoal e a Intrapessoal (GARDNER, 1994, passim). ANEXO 1

Gardner expandiu sua teoria com enfoque no século XXI, definindo outras três inteligências: a Naturalista, a Existencial e a Espiritual, aventando ainda a possibilidade de que novas inteligências possam ser definidas no futuro (GARDNER, 2000b, p. 63). A divisão mais aceita por diversos autores é a que contempla oito inteligências. Sendo que as inteligências naturalista, existencial e espiritual, estão englobadas em uma denominada simplesmente de Naturalista. Será este o padrão adotado neste trabalho, apesar de as outras duas também serem demonstradas.

Essas competências intelectuais são relativamente independentes, têm suas origem e limites genéticos próprios e substratos neuroanatômicos específicos, e ainda dispõem de processos cognitivos próprios. Os seres humanos possuem graus variados de cada uma das inteligências; embora estas inteligências sejam, até certo ponto, independentes uma das outras, elas raramente funcionam isolada-